



Sektionen för Lärarutbildning
Religionsvetenskap 61-90
Av: Emma Folt & Emma Larsson
Handledare: Rickard Lagervall
Examinator: Heike Peter

Uppsats, 15 hp
HT 12/13

Undviks islam i skolan?

*En intervjuundersökning av
islamundervisningen på tre kommunala
gymnasieskolor i Halland*

Abstrakt

I denna uppsats undersöker vi islamundervisningen på tre kommunala gymnasieskolor i Halland med fokus ur ett lärarperspektiv. Fördomar om islam i samhället fick oss att reflektera kring om lärare väljer att prioritera eller undvika delar inom islamundervisningen, och i så fall vad. Syftet med vår C-uppsats är att undersöka, analysera samt reflektera över vilken syn lärare har på islamundervisningen i Religionskunskap 1, hur de arbetar med ämnet islam samt hur detta skiljer sig från arbetet med de övriga världsreligionerna. Metoden vi valt att använda oss av är intervjuer med fem gymnasielärare vilka är verksamma på de tre olika kommunala skolorna i Halland. I resultatet framkom det att fördomar genomsyrar islamundervisningen samt att media har en stor påverkan på undervisningen inom ämnet.

Ämnesord: islam, undervisning, media, fördomar

Innehållsförteckning

Abstrakt	2
1. Inledning	5
1.1 Syfte och problemformulering.....	5
1.2 Material och metod.....	6
1.3 Tidigare forskning	7
2. Teori.....	9
2.1 Socialisationsteorin.....	9
2.2 Didaktiska teorier	10
2.3 Teorin om ordning och oordning.....	12
3. Bakgrund	13
3.1 Religionsundervisning	13
3.2 Kursplaner	14
3.3 Fördomar om islam.....	15
3.4 Kultur kontra religion	16
4. Resultat.....	17
4.1 Sammanfattning av informanter	17
4.2 Resultat utifrån problemformulering	20
5. Resultat och diskussion	23
5.1 Kursplan.....	23
5.2 Fördomar om islam.....	23
5.2.1 Medias bild av islam	26
5.3 Kultur kontra religion	26
5.4 Problematik inom islamundervisningen enligt lärarna.....	27
5.4.1 Muslimer i klassrummet	29

5. 5 Islamundervisning kontra de andra världsreligionerna	30
5. 6 Undervisningsmaterial.....	31
5. 6. 1 Läroböcker	32
6. Slutsats	35
6. 1 Sammanfattning.....	40
7. Referenslista	41
7. 1 Bilagor	43
Intervjufrågor: undviks islam i skolan?.....	44
Religionskunskap A, 50 poäng.....	46
Religionskunskap 1, 50 poäng	48

1. Inledning

Intresset för islamundervisningen på gymnasiet framkallades hos oss vid en debatt i media vilken pågick våren 2012, efter att skolinspektionen undersökt religionsundervisningen på 47 olika skolor i Sverige. Journalisten Jessica Balksjö (2012-04-03) skriver i Svenska Dagbladet:

På två av de 47 skolorna hade islam tagits bort från den allmänna undervisningen. Religionsläraren på Sundsvalls gymnasium, där islam vid besöket bara fanns som valbart ämne, förstår inte kritiken. Eftersom den granskade klassen har undervisning utifrån den gamla kursplanen så behöver de inte ha samtliga världsreligioner på schemat, vilket är ett krav i nya kursplanen.

–Vi måste ju lyssna på eleverna och låta dem utforma undervisningen. Vi kunde inte göra islam obligatoriskt. Kritiken ska riktas mot statsmakten och inte mot oss.

Det är uppåt väggarna, säger Ulf Edström, religions- och historielärare vid Sundsvalls gymnasium.

Men med tanke på hur mycket islam diskuteras i samhället, borde ni inte införa den undervisningen för alla?

– Vi pratar ju om islam när det händer saker och vi har gjort besök i en moské.

Men som sagt så får vi inte göra det obligatoriskt för alla, säger han.

Tankarna som uppstod hos oss var hur lärare i Halland arbetar med islam idag enligt den nya kursplanen, samt om det finns specifika delar som de väljer att undvika? En reflektion som uppkom hos oss är om islamundervisning är präglad av fördomar hos både lärare och elever, samt hur lärare i så fall väljer att arbeta med dessa.

1.1 Syfte och problemformulering

Syftet med vår C-uppsats är att undersöka, analysera samt reflektera över vilken syn lärare har på islamundervisningen i Religionskunskap 1, hur de arbetar med ämnet islam samt hur detta skiljer sig från arbetet med de övriga världsreligionerna. Hur påverkas undervisningen av samhällets/medias fördomar om islam?

1.2 Material och metod

Denna C-uppsats i Religionsvetenskap 61-90 har vi baserat på fem intervjuer med lärare från tre kommunala gymnasieskolor i Halland. Namnen på skolorna är fiktiva eftersom vi inte vill avslöja lärarnas identitet.

- Yrkesgymnasiet, vilken vi till största del upplever vara en yrkesinriktad gymnasieskola med program såsom fordons- och transportprogrammet samt bygg- och anläggningsprogrammet. Skolan har också några teoretiska program såsom ekonomiprogrammet och naturvetenskapsprogrammet.
- Estetgymnasiet, som övervägande är en yrkesinriktad gymnasieskola men med fokus på kreativitet och kultur. Här erbjuds exempelvis hotell- och turismprogrammet, restaurang och livsmedel samt samhällsvetenskapsprogrammet.
- Teoretiska gymnasiet, vilken vi upplever genomsyras av teoretiska ämnen med program såsom humanistiska programmet och samhällsvetenskapliga programmet.

Vi kom i kontakt med lärarna genom att maila alla verksamma religionslärare på dessa gymnasieskolor, på grund av genusaspekten och mångfalden strävade vi att intervjua lärare av båda könen. Det var fler manliga lärare ville medverka i vår undersökning vilket resulterade i att vi begränsade oss till fem intervjupersoner, där två av lärarna är kvinnor och tre är män. Vår tanke från början var också att undersöka om det fanns skillnader i islamundervisningen mellan könen, men i resultatet framkom inga skillnader vilket därmed är anledningen till att genusaspekten inte kommer att behandlas i resultat- och analysdelen. Valet av intervjupersoner är också baserat på mångfald där de fem lärarna kommer från olika kulturer och lärarutbildningar, det har däremot inte heller framkommit några skillnader mellan de fem lärarna i vår undersökning.

Intervjuerna är uppbyggda med tio strukturerade frågor vilka spelades in med mobiltelefon, lärarna var även anonyma eftersom att de skulle känna att de kunde svara ärligt och att ingen, förutom vi, skulle veta vem som sagt vad. Frågorna besvarades utan vägledning från oss på grund av att vi ville undvika att styra svaren, däremot lämnades tid för diskussion då frågorna var ställda. Intervjumetoden använde vi eftersom vi ville få lärarnas syn på den egna

undervisningen, möjligheten att jämföra hur islamundervisningen bedrivs på de tre kommunala gymnasieskolorna i Halland finns också då vi intervjuade lärare från varje skola. Vi anser däremot att våra resultat inte kan bli generella eftersom att bland annat tidsaspekten gjort att vi inte intervjuat alla religionslärare eller lärare som undervisar i religionsämnet. Vår förhoppning från början var att även observera lärare under deras islamundervisning, men då ämnet presenteras i början av terminen fanns det ingen möjlighet till detta. En nackdel med detta är att vi enbart får lärarnas egen syn på undervisning och inte den egentliga praktiken. Undersökningen och uppsatsen är baserad på tre kommunala skolorna i Halland på grund av att vi var tvungna att avgränsa oss, vi skulle inte heller rent tidsmässigt, hinna med att intervjua alla gymnasielärare med religion som ämne i Sverige. Ett praktiskt skäl till att vi inte valde att intervjua lärare på friskolor är på grund av att lärarna på de kommunala skolorna har samma arbetsgivare. Anledningen till att vi utförde intervjuerna på gymnasiet var att vi anser religionsämnet mer tydligt där, detta eftersom att högstadielärare tidigare själva valt vilka SO-ämnena de vill prioritera vilket gjort att religionskunskapen ofta hamnat i skymundan. Ytterligare en anledning är att vi själva kommer att arbeta på gymnasiet och därför önskar fördjupa oss i en problematik vilken vi troligen också kommer att uppleva.

Fördelarna med intervju som metod, till skillnad från exempelvis enkätundersökning, är enligt vår mening att svaren blir mer utförliga, möjligheten att gå in på djupet finns och vi hoppas att lärarnas svar blir mer ärliga. Anledningen till detta är att vi kan ställa följdfrågor och vi anser att människor är mer ärliga när de svarar på frågor ställda av någon till skillnad från om de enbart fyller i svar på ett papper. Vi är dock medvetna om att det finns en chans att de svarar utifrån de förväntningar som ställs på dem. Nackdelen med att inte välja enkätundersökning är att vi därmed hade kunnat nå ut till fler lärare. Detta utgångsläge kan leda till att vi tolkar intervjuerna till den slutsats vi tror är möjlig, vilket leder till att vi bör reflektera samt kritiskt granska de slutsatser vi sedan kommer att dra.

1.3 Tidigare forskning

Uppsatsen är uppdelad i tre huvudteman vilka är islam i skolan, religionsdidaktik och fördomar om islam. I detta kapitel ges en kort översikt över de författare som har behandlat ämnet tidigare, en utförligare redovisning av författarnas teorier och resultat hittas i kapitel två och tre. Vi har valt att presentera de författare som vi upplever mest relevanta för vår

uppsats. Ämnet islam samt framställningen av islam i skolan är någonting som det redan finns mycket forskning om, exempelvis Otterbeck (2006), Härenstam (1993), Berglund (2010). Vi har inte hittat någon forskning som helt överrensstämmer med vår uppsats däremot examensarbeten med liknande frågeställning, exempelvis Kaldner (2006) vid Växjö universitet som undersöker ungdomars syn på islam. De som skiljer vår uppsats ifrån examensarbetet av Kaldner (2006) är att det utgår från ett elevperspektiv medan vi baserar undersökningen på lärarens perspektiv.

Religionsdidaktik är också ett ämne med mycket tidigare forskning dock utan tydligt fokus på ett specifikt ämne inom religionsvetenskapen, exempelvis Olivestam (2006), Löfstedt (2011), Berglund (2010) och Lindgren Ödén, Birgit och Thalén (2006). Vi har valt att främst använda oss av Olivestams (2006) teorier som redogörs i boken *Religionsdidaktik: om teori, perspektiv och praktik i religionsundervisningen* på grund av att vi anser att den bäst kan kopplas samman med vår frågeställning. Forskning om religionsdidaktik är av betydelse för vår uppsats av anledningen att den, tillsammans med kursplanen, kan hjälpa oss att ta reda på vad som bör presenteras om islam i religionsundervisningen på gymnasiet.

Fördomar om islam är någonting som genomsyrar både intervjuerna och uppsatsen. Gardell (2011), Svanberg och Westerlund (2008), Said (2000) och Otterbeck (2000) är några exempel på tidigare forskning som påvisar att det existerar mycket fördomar om islam. Detta stärker vår frågeställning samt gör den relevant. De fördomar om islam som framkommit av intervjuerna kommer att diskuteras utifrån bland annat Lincolns (2006) kulturdefinition och Douglas (2011) bok *Renhet och fara. En analys av begreppen orenande och tabu*. Vi kommer även att analysera fördomarna om islam utifrån socialiseringsteorin, vilken presenteras av McGuire (2002) och Furseth och Repstad (2005).

Målet med denna C-uppsats i Religionsvetenskap 61-90 är att den ska vara både betydelsefull, viktig samt lämna ett bidrag till redan existerande forskning genom att den kan öka medvetenheten hos lärare vilka undervisar om islam. Vi upplever att försköning eller ignorering av specifika delar är någonting som existerar inom islamundervisningen. Den litteratur som vi anser viktigast kommer vidare att presenteras mer utförligt i kapitel tre.

2. Teori

2.1 Socialisationsteorin

Furseth och Repstad (2005, s. 9) definierar sociologi som studiet av människors sociala liv i grupper och i samhället. Sociologins syfte är att skapa en förståelse för varför människor uppför sig som de gör. Socialt agerande är ett mänskligt beteende vilket motiveras av den mening aktören upplever i den yttre världen. Ett agerande är alltid en del av någonting större, ett handlingssystem, eftersom att normer och värderingar styr aktören i sitt handlande. Handlingen i fråga har en betydelse både för aktören och för andra, hävdar Parsons enligt Furseth och Repstad (2005, s. 64-65). Vi anser socialisationsteorin viktig att presentera på grund av att skolan är en central institution för sekundär socialisation. Hur påverkar socialiseringen i samhället vår syn på islam? Furseth och Repstad (2005, s. 155) konstaterar gällande socialisationsteorin;

Huvudtanken i all socialisationsteori är att vi människor tänker och handlar på bestämda sätt, därför att vi vant oss vid det genom en långvarig och gradvis uppfostran (...) Vi måste tala om uppfostran i vid bemärkelse, för detta handlar inte bara om situationer där föräldrar eller lärare medvetet ger sig i kast med att uppfostra det uppväxande släktet. Socialisationen är kanske väl så effektiv, när barn lär av sina föräldrar och andra vuxna inte utifrån vad de säger, utan vad de faktiskt gör (2005, s. 155).

De menar vidare att socialisation kan förklaras som en process, där individer växer in i roller samt lär sig att anpassa sig efter samhällets normer gällande den specifika rollen. Dessa normer gör individen sedan till sina egna. Socialisation kan även delas in i två huvuddelar, menar Furseth och Repstad (2005, s. 155);

- Formell socialisation, den socialisation vilken påverkar hela samhället. Exempelvis lagar där individen bestraffas vid överträdelse eller skolans betygssystem.
- Informell socialisation, socialisation vilken sker i den privata sfären. De regler och normer vilka råder i det närmsta sociala nätverket kring individen. Överträdelser kan exempelvis bestraffas med utgångsförbud.

McGuire (2002, s. 53) hävdar att människor inte föds med fasta föreställningar utan att dessa växer fram i och med socialisationsprocessen. Barn föds inte som rasister eller med fördomar om islam utan det är istället någonting som kan växa fram med tiden. McGuire (2002, s. 53) menar vidare att barnets första levnadsår är grundläggande för dennes sociala tillhörighet, under dessa år är barnet inte en tydlig del av samhället utan en del av familjen vilken i sin tur är en del av samhället. McGuire (2002, s. 52) hävdar att barnet, samtidigt som det finner en tillhörighet i en grupp, skapar kontrast till andra grupper. Identifierandet av den egna identiteten påverkas av känslan av tillhörighet till en grupp, ett samhälle eller ett land, menar McGuire (2002, s. 56). Berger (1967, s. 50-51) menar, enligt McGuire (2002, s. 81), att gruppens gemensamma normer blir allt viktigare för den nya medlemmen. Furseth och Repstad (2005, s. 157) hävdar att individer socialiseras in i roller som anses viktiga för samhällets funktion. Furseth och Repstad (2005, s. 67) presenterar strukturorienterade teorier och beskriver dessa som överindividuella ordningar, exempelvis sociala strukturer. Dessa är de mest grundläggande faktorerna i samhället. Furseth och Repstad (2005, s. 67) anser däremot att teorierna ofta är generaliseringar vilket leder till att fokus flyttas från aktören till att sociala fenomen uppfattas som produkter av yttre krafter.

2. 2 Didaktiska teorier

Långström och Viklund (2006, s. 21) menar att de klassiska didaktiska frågorna är: vad, hur och varför? Dessa frågor bör ställas i början av planeringsfasen för all undervisning. Två didaktiska frågor har även tillkommit de senaste åren, när samt för vem/vilka? Långström och Viklund (2006, s. 21) menar vidare att dessa frågor ska betraktas som utgångspunkten för lärare då de planerar sin undervisning, oavsett om det gäller ett eller flera tillfällen. Ett mikro- samt makroperspektiv är också någonting som läraren i fråga bör utgå ifrån, eftersom att eleverna ska kunna studera exempelvis en fråga ur ett underifrånperspektiv men även ur ett större fågelperspektiv. Undervisningen bör vara uppbyggd på det sätt att eleverna får möjligheten att förstå dess helhet, inte enbart delar av den. Långström och Viklund (2006, s. 21) konstaterar slutligen att läraren bör ha en medvetenhet gällande tidigare kunskaper hos eleverna, men även den slutliga kunskapsnivån samt hur denna ska examineras. Löfstedt (2011, s. 12) presenterar religionsdidaktik:

Religionsdidaktik kan handla om så väl den teoretiska reflektionen kring undervisningen som om det konkreta arbetet i klassrummet. Ytterst handlar det om det didaktiska valen som vi som religionslärare gör. Vem eller vilka ska jag undervisa? Varför undervisar jag dem? Vad ska jag välja för stoff och material? Och hur ska jag förmedla det på bästa sätt? (2011, s. 12).

Olivestam (2006, s. 36) konstaterar att deduktion och induktion är två beprövade teorier inom didaktiken vilka ofta förekommer i religionsundervisningen, med deduktionsteorin menas att religionen behandlas genom enbart förståelsen för en specifik del av den. Exempelvis att bygga undervisningen endast på fördomar. Fördomarna introduceras och hela undervisningen utgår sedan från dessa. Induktionsteorin menas att undervisningen utgår från en allmän erfarenhet vilken sedan leder till att utövarna av religionen tolkas som en homogen grupp. Ett exempel är att om den allmänna uppfattningen är att Muhammed hade flera fruar blir den enskilda kunskapen att polygami praktiseras av majoriteten muslimer. Induktion kan tydliggöras genom att alla muslimer dras över en kam då en icke-muslim upptäckt att en muslim gör på ett specifikt sätt. Olivestam (2006, s. 36-37) använder sig av Peirce tolkning av abduktionsteorin som kompletterar de redan befintliga teorierna. Abduktion kan förklaras som källkritisk, där lärarens uppgift är att påvisa mångfalden inom religionen och bearbeta flera olika företeelser inom religionen. Exempelvis att elever lär sig granska det material vilken ger en homogen bild av muslimer. Abduktionsteorins nästa steg är att frambringa en rekontextualiserad process, ursprungstolkningen omtolkas i en ny kontext. Detta kan förklaras med att islam introduceras ur ett historiskt- och geografiskt perspektiv och sedan omtolkas till den moderna kontexten i dagens Sverige. Olivestam (2006, s. 38) menar att abduktion sammankopplar deduktion och induktion genom en växelverkan i undervisningen.

Olivestam (2006, s. 143-147) presenterar tre religionsdidaktiska teorier:

- Förmedlingsdidaktisk modell, lärarens uppgift är att förmedla ett traditionellt kunskapsstoff till eleverna. Kunskapsförmedlingen sker utan diskussion mellan lärare och elever, ett exempel på denna modell är traditionell katederundervisning.
- Progressionsdidaktisk modell, undervisningen baseras på mål, delmål och slutmål. Eleven arbetar sig successivt mot en djupare kunskap om sig själv och omvärlden. Fokus för denna modell är att utveckla kognitiv-, moral-, emotionell- samt

personlighetskunskap.

- Hermeneutikdidaktisk modell, religionen förstås genom tolkning av den egna individen. Fokus inom denna modell hamnar på religioners likheter.

Gumucio (2006, s. 89) hänvisar till Atran som hävdar att en undervisning ur ett integrerande perspektiv vilken balanserar och kombinerar evolutionära, ekologiska, psykologiska och antropologiska insikter är den som bäst skapar en fördjupad förståelse av religiösa traditioner hos eleverna. Gumucio (2006, s. 93) menar att läraren bör vara medveten om mångfald i samband med religionsundervisning, detta av anledningen att religionsdidaktiken kan bidra till samhällsbygget samt öka respekten och ödmjukheten för andra människor.

2.3 Teorin om ordning och oordning

Douglas (2011, s. 135) hävdar att ordning är någonting som människan ständigt eftersträvar samt att orenhet och smuts inte kan existera om ordning ska kunna bevaras (2011, s. 62).

Oordning anses också vara ett destruktivt samhällsmönster, vilket exempelvis symboliserar fara. Douglas (2011, s. 13) menar att ordning skapas genom att bland annat överdriva skillnader, såsom skillnader mellan manligt och kvinnligt. Det är, enligt Douglas (2011, s. 162), idéstrukturen som avgör vad som är ordning eller oordning och människan använder sedan denna struktur för att kunna skydda sig själv.

Anomalier eller tvetydigheter är någonting som kan betecknas som oordning, eftersom att de är avvikande och därmed strider mot den nuvarande existerande ordningen, menar Douglas (2011, s. 14). Becker (2006, s. 19) anser att avvikelser kan definieras som någonting vilken avlägsnar sig från det statistiska genomsnittet, enligt denna synvinkel skulle därmed vänsterhänta eller rödhåriga ses som avvikande. En annan definition, vilken Becker (2006, s. 22) presenterar, är att en avvikelse är ett brott mot en samförstådd regel vilken skapats av samhället. Det är samhällets reaktion eller andra människors reaktioner som avgör om handlingen eller personen är avvikande, (2006, s. 24). Douglas (2011, s. 139-140) menar att vaksamhet ofta är någonting som vidtas gällande utanförskap i samhället, då avvikande personers beteende inte längre bör accepteras. Detta på grund av att en orenande person oftast anses som skyldig, konstaterar Douglas (2011, s. 162). Becker (2006, s. 108) påpekar att människor väljer att bevara regler då de ser en fördel med dem.

3. Bakgrund

3.1 Religionsundervisning

Berglund (2010, s. 19) menar att det finns två typer av religionsutbildningar i Europa:

- Den konfessionella
- Den icke-konfessionella

Den största skillnaden mellan dessa religionsutbildningar är vem som är ytterst ansvarig för att fastställa religionskunskapens innehåll, utveckling samt läroplan (2010, s. 19). Vi tolkar detta som att det exempelvis är staten eller kyrkan som är ansvarig för religionsundervisningen. Den svenska skolan är icke-konfessionell eftersom att alla elever oavsett bakgrund, kultur och religion ska känna sig tillfreds, konstaterar Berglund (2010, s. 21). Skogar (2000, s. 29) hävdar att den icke-konfessionella religionsutbildningen kan ha en viss koppling till det kristna arvet eller vara neutral gällande religiösa tankar. Berglund (2010, s. 20) menar att det i den konfessionella och den icke-konfessionella religionsundervisning finns tre modeller eller synsätt för hur undervisningen kan utföras:

- Utbildning i religionen, med syftet att främja elevens personliga, moraliska och andliga utveckling samt bygga religiös identitet inom en specifik religion.
- Utbildning om religionen, med syftet att främja en akademisk och fristående granskning av religioners generella praktik och trosföreställning.
- Utbildning från religionen, med syftet att öka elevernas förmåga att reflektera över existentiella problem samt utveckla egna moraliska svar. Exempelvis att plocka delar från olika religioner för att besvara de egna existentiella frågorna.

Olivestam (2006, s. 139) menar att religionsundervisningen får stora konsekvenser beroende på vilken didaktisk tradition läraren är ansluten till. Två av de didaktiska traditionerna, vilka Olivestam (2006, s. 139) presenterar, är upplevelsebaserad och meningssökande religionsundervisning. Den upplevelsebaserade religionsundervisningen innebär att undervisningen utgår från sådant som ökar elevers välbefinnande, exempelvis att introducera

yoga för en träningsintresserad elev. Den meningssökande religionsundervisningen har som uppgift att hjälpa eleven i det individuella meningssökandet, exempelvis att presentera världsreligionernas olika syner på meningen med livet. Wikström (2011, s. 161-162) menar att en aktuell religionskunskap bör kopplas samman med samhälle, makt och ideologi. Idag fokuserar många religionslärare däremot på existentiella och etiska frågor utan att koppla dessa till exempelvis politik. Wikström (2011, s. 162) menar vidare att religion ofta ses som en isolerad företeelse.

Olivestam (2006, s. 67) hävdar att läraren ständigt möts av flera ämnesdidaktiska val, att anpassa religionsundervisningen efter elevernas användningsgrad eller det gemensamma för de största religionerna. De didaktiska traditionerna vilka Olivestam (2006, s. 139) presenterar blir en slags motsats till Wikströms (2011, s. 161-162) syn på religionsundervisningen, bör undervisningen utgå från den egna individen eller samhället i stort? Det främsta ämnesdidaktiska valet, enligt vår mening, utgår från att öka förståelsen för andra människor hos eleverna. Den lärare som Balksjö (2012-04-03) intervjuade påpekade vikten av att lyssna på eleverna vid planeringen av undervisningen, samt att inte tvinga någon till undervisning om islam. Vi anser att det är viktigt att anpassa undervisningen till eleverna men vara noggrann med att det är utförandet och inte innehållet som anpassas, på grund av att lärarens huvudsakliga uppdrag är att följa Skolverkets (2011) kursplan för Religionskunskap 1.

Skollagen (2010) hävdar om alla individers lika värde:

Utbildningen ska utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och de mänskliga rättigheterna som människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet samt solidaritet mellan människor. (2010, § 5)

3. 2 Kursplaner

År 2011 införde Skolverket en ny läroplan för bland annat gymnasieskolan, alla lärare har ännu inte övergått till den nya vilket är anledningen till att vi väljer att presentera dem båda. Skolverkets (1994) kursplan för Religionskunskap A påpekar att eleven ska känna till kristendomens och några andra världsreligioner/livsåskådningars grundläggande uttrycksformer, tro och idéer. Kursplanen för Religionskunskap 1, Skolverket (2011), konstaterar däremot att alla fem världsreligioner/livsåskådningar ska presenteras. Denna

kursplan betonar också relationen mellan religion och vetenskap i dagens samhälle, vilket inte tydliggörs i kursplanen för Religionskunskap A, Skolverket (1994). Skolverkets (2011) kursplan för Religionskunskap 1 uttrycker religionens betydelse för identiteten i det aktuella samhället. Kunskapskraven, enligt kursplanen för Religionskunskap 1, baseras på tre begrepp vilka beskriver elevens kunskapsgrad. Dessa begrepp är ”utförligt och nyanserat”, ”utförligt” samt ”översiktligt”, Skolverket (2011). Exempelvis att utförligt och nyanserat analysera världsreligionerna för betyget A medan en översiktlig analys räcker för betyget E. Betygskriterierna för kursplanen i Religionskunskap A är däremot inte baserade på liknande begrepp.

3.3 Fördomar om islam

Otterbeck (2001 s, 41) menar att läroböckerna till en början framställde islam som en konservativ och maktlysten religion, vilken sedan kom att ses som annorlunda och exotisk. Året 1969 kom en ny läroplan för skolan vilken fokuserade på jämställdhetsfrågor och islam blev därmed religionen med sämst kvinno syn vilka förtryckte sina kvinnor. I dagens Sverige påverkas våra tankar av medias presentation av islam, vilken kan sammankopplas med våld såsom krig och terrorism. Gardell (2010) menar att ”Den kunskap vi har om islam och muslimer är således inte oskyldig, objektiv eller neutral, utan invävd i rådande maktordningar och politiska perspektiv” (2010, s. 45).

Berglund (2010, s. 23) anser det vara fel att i Sverige tala om muslimer som en homogen grupp eftersom att mångfalden av muslimska grupper i Sverige är stor, då de härstammar från olika delar av världen samt olika kulturer. Otterbeck (2000, s. 45) menar att fördomen om muslimer som en homogen grupp existerar dels på grund av att många icke-muslimska forskare använder sig av begreppet islam utan att definiera inriktning och grupp, men också eftersom att muslimer själva uttrycker sin syn på islam som den enda. Berglund (2010, s. 41) konstaterar att flera forskare numera betecknar islam som ”islamer”, av avledningen att poängtera flera olika grupper inom religionen. McGuire (1997, s. 189), enligt Otterbeck (2000, s. 31), menar att grupper vilka har emigrerat ofta finner trygghet i religionen som identitet. Detta gör att även muslimer kan betrakta sig själva och andra muslimer som en homogen grupp.

Gardell (2010, s. 113) hävdar att media ofta saknar rubriker som är till muslimernas fördel. Media är snabba med rubriker som "Terrorgripna", medan det råder brist på rubriker vilka kopplar samman islam med någonting positivt, exempelvis "Muslimer extremt fredliga", (2010, s. 113). Otterbeck (2000, s. 68) anser att islam i massmedierna ofta beskrivs som kvinnoförtryckande. Muslimer är medvetna om den bild som ges vilket leder till att det kan vara ett känsligt ämne för dem att diskutera. Said (2000) hävdar, om islam, att "Ingen annan etnisk eller religiös grupp kan man skriva eller säga nästan vad som helst om utan att kritiseras eller fördömas" (2000, s. 427). Jackson (2010, s. 22) menar att även om individen är kritisk till medias bild av islam, får denne däremot intrycket att det är acceptabelt att smutskasta muslimer i media. Svanberg och Westerlund (2008, s. 266) menar att forskning inom media visar att den bild som ges av islam och muslimer är negativ och homogen, där nio av tio reportage handlar om krig, terrorism samt kvinnoförtryck.

3. 4 Kultur kontra religion

Lincoln (2006, s. 51) menar att begreppet kultur både kan hänvisa till en grupp och ett samhälle, exempelvis kan en människa både ha en individuell- och en kollektiv identitet. Detta medför att begreppet kultur tolkas olika för olika människor. Det finns, enligt honom (2006, s. 59), två modeller för religionens syfte i kulturen. I den maximalistiska kulturmodellen är religion den centrala domänen, medan ekonomi är det centrala domänen inom den minimalistiska kulturmodellen. Exempelvis är ett samhälle med den andra kulturmodellen sekulariserat. Lincoln (2006, s. 7) menar vidare att religion måste innehålla fyra domäner för att kunna definieras, vilka är diskurs, praktik, gemenskap samt institution. Detta av anledningen att definitionen måste vara tillräcklig bred för att inkludera alla religioner. Otterbeck (2000, s. 27) menar att troende ofta ser religion och kultur som två nödvändigt skilda kategorier där kultur beskrivs som bland annat människans normer och idéer. Religion däremot definieras som en andlig och normativ ordning, vilken bör forma människors normer och idéer. Otterbeck (2000, s. 33) kritiserar uppdelningen mellan religion och kultur, då han istället menar att kulturbegreppet är överordnat religionsbegreppet samt att religiösa uttryck är sammankopplade med kulturella sammanhang vilka förändras med tiden. Berglund (2010, s. 40) hävdar att "Culture, for example, influences how religion is interpreted, its place within society, etc.; religion, on the other hand, influences the formation of cultural values and practices" (2010, s. 40).

4. Resultat

4.1 Sammanfattning av informanter

Intervju ett (man)

Den förste vi intervjuade har arbetat som lärare i 35 år, varav de 17 senaste är på gymnasiet. Läraren är dock inte behörig att undervisa inom religionsämnet på gymnasiet och har inte fått möjligheten att undervisa i den nya kursplanen, Religionskunskap 1. Han svarade på frågorna genom tidigare erfarenheter men även på sättet han upplevde att han kommer arbeta med Religionskunskap 1. Läraren menade att eleverna har mindre baskunskaper om islam än de övriga världsreligionerna, kunskaperna de har med sig om islam är få och ytliga. Detta leder till att islamundervisningen ofta är en ögonöppnare samt skapar förståelse. Denne lärare väljer att använda sig av de troende i klassrummet och ge dessa elever en ledarroll då deras egen religion behandlas. Han menar att eleverna därmed får visa sina kunskaper om den egna religionen vilket han tror stärker den enskilda individen. Islamundervisningen får oftast lika mycket tid som kristendomsundervisningen, vilket är sex till nio timmar. Tidsaspekten motiveras med argumentet att den tiden krävs för att ge religionen rättvisa. Han konstaterade också att det är viktigt att i undervisningen motverka fördomar, men undviker sådant som islam kan anklagas för, inte skapar förståelse samt inte ligger i islams intresse. Läraren använder läroboken samt annat material som han finner lämpligt. Slutligen menade han att problematiken gällande islamundervisningen är att fler fördomar måste bemötas, samt ser en skyldighet i att ibland stiga ur den professionella lärarrollen och besvara elevernas frågor utifrån sina egna personliga åsikter.

Intervju två (man)

Läraren har varit verksam i 13 år, varav tolv av dessa är på gymnasiet. Han har också läst 80 poäng religionsvetenskap på universitetsnivå. Han menar att den nya kursplanen är mer tydlig till skillnad från den gamla, kunskapskraven är däremot svårare att uppnå för eleverna. Religionskunskap 1 har, enligt denna lärare, en mer vetenskaplig synvinkel. Ämnet måste introduceras från grunden eftersom att eleverna ofta har få baskunskaper, det kan också ha varit länge sedan de läste religionskunskap senast. Han påpekade att baskunskaperna är tydligare om islam än andra världsreligioner, vilken han kopplade samman med fördomar och

rykten. Läraren lägger cirka tio timmar på varje världsreligion samt betonade vikten av att behålla den professionella lärarrollen och vara objektiv. Ett problem, ansåg han, var de öppet troende muslimerna i klassrummet, vilka ofta ställer sig emot den objektiva bilden av islam som läraren förmedlar eftersom att denna inte stämmer överrens med deras individuella tro. Läroboken "Relief" fungerar som bas och lämpliga artiklar som tillägg. Läraren betonade en vanlig fördom hos eleverna gällande islam vilken innebär att tron, för en muslim, genomsyrar hela vardagen.

Intervju tre (man)

Läraren har arbetat i 14 år, alla på gymnasiet. Han har läst 60 poäng religionsvetenskap. Målen i den nya kursplanen ansåg han inte rimliga att uppnå, detta på grund av tidsbristen, mer omfattande innehåll samt högre kunskapskrav. Den nya kursplanen är däremot mer tydlig påpekade han. Läraren menade att baskunskaperna skiljer sig från elev till elev, kunskaperna om islam är däremot bredare än övriga världsreligioner eftersom att eleverna oftast har en åsikt eller fråga gällande ämnet. Han menade att islam får lika många timmar som kristendomen, cirka åtta till tio timmar, eftersom att religionen berör flest och kan sammankopplas med många aktuella händelser. I början av sin karriär försvarade han ofta islam för eleverna men betonar idag istället objektivitet, det är viktigt för honom att gå tillbaka till källorna samt jämföra med de andra Abrahemitiska religionerna. Läraren anser själv att han inte undviker någonting inom islamundervisningen på grund av att det är laddat utan snarare på grund av tidsbristen. Han föredrar främst nyproducerat material från media och läroboken fungerar som ett hjälpmedel för de elever som vill fördjupa sig extra. Läraren ifrågasätter gärna existerande problem i sin undervisning, exempelvis rätten att avbilda profeten Muhammed. Problematiken, i och med detta, kan vara att troende elever känner sig förolämpade, specifikt inom islam eftersom dessa elever ofta är en minoritet i klassrummet. Han menade att ett annat problem är att lärare ofta lägger extra tid på islam för att motverka fördomar, medan det ur ett elevperspektiv kan ses som en favorisering och försköning av islam. Läraren konstaterade att han alltid lyckas behålla sin professionella lärarroll, att det ingår i läraryrket att vara objektiv.

Intervju fyra (kvinna)

Denne lärare har arbetat på samma gymnasieskola sedan hon tog sin examen för sex år sedan, och har läst 60 poäng i religionsvetenskap på universitetsnivå. Hon ser enbart en liten skillnad mellan den gamla och nya kursplanen, att alla världsreligioner nu ska presenteras samt betoning på en vetenskaplig synvinkel. Läraren har däremot alltid behandlat alla världsreligioner i sin undervisning och påpekade att det vetenskapliga perspektivet intresserar eleverna. Hon ser inte baskunskaperna som något problem, då hon alltid introducerar religionerna från grunden och kunskaperna skiljer sig mellan eleverna men är ofta djupare inom de österländska religionerna än de Abrahamiciska. Tidsmässigt lägger läraren mer tid på islam än övriga religioner på grund av att det finns många tydliga fördomar att diskutera, vilket också ges mer tid om det behövs. Läraren betonar likheter och gemensamheter inom världsreligionerna men också islam som liberal religion. Denne lärare undviker familjerätt inom Sharia, eftersom det skapar fördomar snarare än motverkar dem. Hon menade att hon i undervisningen inte hinner beröra ämnet på djupet, vilket leder till missförståelse för eleverna. Det material som läraren använder är läroboken ”Religion och sammanhang” samt annan litteratur och samma material används inom alla religioner. Problematiken enligt henne är att fördomarna om islam ibland förstärks, i och med undervisningen, istället för motsatsen vilket medför att hon önskar mer tid för varje elev. Det skulle innebära att hon kunde arbeta med varje elevs individuella behov.

Lärare fem (kvinna)

Läraren har arbetat i tolv år på gymnasiet samt Komvux, och är behörig i religionsämnet. Hon började sin karriär på Komvux där hon dels arbetade med nyanlända invandrare och religiöst aktiva som önskade utveckla sina kunskaper inom religionskunskapen. Hon anser den nya läroplanen mer styrd men att målen är rimliga att uppnå. Islam ges, tidsmässigt, två undervisningstillfällen men också en resa till moskén i Malmö samt en examination. Läraren betonar att upplägget ser likadant ut gällande alla världsreligioner. Besöket i moskén återkommer varje år och är baserat på elevernas egna tankar och åsikter, vilket även avgör kvalitén på besöket genom att studiebesöket bygger på elevernas egna frågor till guiden i moskén. Läraren undervisar enbart på yrkesinriktade program och konstaterade att eleverna de senaste åren blivit mer fientligt inställda till islam. Hon anser det viktigt att betona

skillnaden mellan religion och kultur, vilket leder till att hon går tillbaka till källorna för att visa vad dessa säger. Läroboken används som primärmaterial och det material som används i helhet är liknande för alla religioner. Annat material som används är tidningsartiklar, andra lämpliga texter samt religiösa föremål för att göra religionen mer levande, exempelvis bönematta. Problematiken inom islamundervisningen anser hon vara att eleverna ofta vill diskutera invandring, fokus hamnar därmed snarare på etik och moral istället för det egentliga syftet. Läraren befäster sin religionsundervisning genom att hävda att alla religionslärare på skolan använder sig av samma grunder, bland annat tidsplanering och material.

4.2 Resultat utifrån problemformulering

I denna del besvaras uppsatsens frågeställning utifrån de svar som framkommit av intervjuerna. I kapitel fem kommer vi sedan att koppla samman intervjuresultaten med tidigare forskning samt de teorier vi tidigare presenterat. Anledningen till att vi valt denna struktur är att vi anser att uppsatsen blir mer tydlig.

Hur arbetar lärare med islam och vilken syn har de på islamundervisning?

Alla intervjuer i vår undersökning menar att islamundervisningen genomsyras av fördomar. Intervju ett (2012-10-24) påpekar vikten av nyansering av islam på grund av ämnets alla fördomar, han undviker dock delar vilka islam kan anklagas för. Exempel på detta är antalet fruar Muhammed hade. Intervju tre (2012-10-30) menar att islam är lätt att undervisa om då alla har en åsikt om religionen men religionen bör varken förskönas eller svartmålas. Läraren ska istället utgå från ”Den religiösa grunden”. Intervju fyra (2012-11-09) önskar mer tid till individuellt arbete för att bearbeta varje elevs egna fördomar. De delar som riskerar att bli föremål för diskriminering väljs bort, av anledningen att det kan skapa fördomar hos eleverna. Intervju fyra (2012-11-09) betonar också gemensamma likheter i alla världsreligionerna. Intervju ett (2012-10-24) och Intervju fem (2012-11-20) använder sig båda av muslimerna i klassrummet för att stärka islamundervisningen. Intervju ett (2012-10-24) ger muslimerna en ledarroll där de får chansen att glänsa kunskapsmässigt, medan Intervju fem (2012-11-20) använder sig av muslimerna för att motbevisa vissa fördomar. Intervju två (2012-10-29) betraktar de muslimska eleverna i klassrummet som en problematik i undervisningen om islam. Detta på grund av att de kritiserar den generella bilden av islam som läraren förmedlar. Intervju tre (2012-10-30) påpekar vikten av att diskutera invandring i samband med

undervisningen om islam eftersom att elever ofta har många tankar kring invandring och kopplar dem till islam eller muslimer.

Intervju två (2012-10-29) betonar etnifieringen av islam samt skiljer på den historiska och nutida synen på religionen. Etnifiering, enligt honom, innebär att muslimer ses som en homogengrupp och att det finns en stereotyp bild av islam. Religion och kultur är någonting som Intervju fem (2012-11-20) anser viktigt. Intervju två (2012-10-29) och Intervju fem (2012-11-20) använder sig båda av religiösa föremål i undervisningen såsom exempelvis Koranen, eftersom dessa gör religionen mer levande menar Intervju fem (2012-11-20). Samtliga lärare vi intervjuat ger islam mer eller lika mycket tid som övriga världsreligioner. Intervju fem (2012-11-20) använder en stor del av tiden inom islamundervisningen till ett studiebesök i moskén i Malmö.

Skiljer sig undervisningen om islam från undervisningen om de övriga världsreligionerna?

Islamundervisningen skiljer sig mot de övriga världsreligionerna då fördomarna är mer påtagliga om islam vilket alla intervjuade lärare är överrens om, Intervju två (2012-10-29) och Intervju tre (2012-10-30) hävdar att det därmed blir fler diskussioner i undervisningen om islam. Intervju ett (2012-10-24) menar att mothugget från eleverna är mer tydligt i samband med islam än de övriga världsreligionerna, medan Intervju tre (2012-10-29) hävdar att undervisningen är mer konfrontativ. Intervju fem (2012-11-20) menar att ämnet islam är ett tyngre lass att dra samt att specifika fördomar enbart förekommer i samband med just denna religion. Exempelvis är fler elever fientligt inställda till islam som religion. En specifik fördom vilken Intervju två (2012-10-29) betonar är att muslimer ofta ses som en homogen grupp. Intervju tre (2012-10-29) och Intervju fyra (2012-11-09) hävdar båda att de lägger mer tid på islam på grund av att religionen berör flest samt är den religion som elever har tydligast fördomar om.

Hur påverkas undervisningen av samhällets och medias fördomar om islam?

De intervjuade lärarna använder sig alla, på något sätt, av media om islamundervisningen. Tydligast av dessa är Intervju tre (2012-10-30), där undervisningen genomsyras av nyproducerat material från media. Intervju ett (2012-10-24) kombinerar läroboken med Gardells (2010) ”*Islamofobi*”.

5. Resultat och diskussion

5.1 Kursplan

I frågan om skillnaden mellan Religionskunskap A, Skolverket (1994), och Religionskunskap 1, Skolverket (2011), har både Intervju två (2012-10-29) och Intervju fyra (2012-11-09) uppmärksammat relationen mellan religion och vetenskap. Intervju fyra (2012-11-09) är positiv till den vetenskapliga kopplingen och hävdar att det intresserar eleverna. Fakta och information är någonting som Intervju två (2012-10-29) anser är viktigt att ta hänsyn till. Kursplanen för Religionskunskap 1 är tydligare, konstaterar både Intervju två (2012-10-29) och Intervju tre (2012-10-30), medan betygskriterierna är svårare att uppnå. Intervju tre (2012-10-30) är kritisk till den nya kursplanen och anser att den är mer tidskrävande, bredare innehåll och läraren saknar medel för att uppnå resultat. Intervju fem (2012-11-20) anser den nya kursplanen mer styrd, läraren har mindre frihet att själv välja undervisningens innehåll.

Intervju ett (2012-10-24) anser att den största skillnaden mellan Religionskunskap 1 och Religionskunskap A, Skolverket (2011) och (1994), är att perspektivet har omvänts. I Religionskunskap 1, anser Intervju ett (2012-10-24), att undervisningen ska introduceras i nutid och gå bakåt i tiden, medan han i Religionskunskap A utgick från religionens källa och därefter successivt arbeta sig framåt till idag. Detta är någonting som inte vi lyckats uttolka ur kursplanen, de andra lärarna vi intervjuat har inte heller kommenterat detta.

5.2 Fördomar om islam

Hur kommer det sig att fördomarna kring islam inte hävs, varför har eleverna tydligare fördomar om islam än de övriga världsreligionerna? Intervju fem (2012-11-20) hävdar också att fördomarna har ökat de senaste åren. Detta sker i samband med att vi lever i ett mångkulturellt samhälle med många muslimer i vår närhet, vilket enligt vår mening leder till att förståelsen för religionen snarare borde öka än minska. Fördomar är därför, enligt vår mening, en självklar del i islamundervisningen då både lärare och elever påverkas av samhällets fördomar om islam. Dessa måste därför bemötas i undervisningen. Skolverket (2011) menar att skolan ska främja till förståelse och medmänsklighet för andra individer, vilket också är ett argument för att lyfta fördomar inom islamundervisningen anser vi. Intervju ett (2012-10-24) menar att han undviker att presentera fakta om Muhammeds fruar på grund

av att det kan skapa fördomar, ett exempel på detta som han betonade var Aishas ålder då hon fullbordade äktenskapet med Muhammed;

Jag undviker att prata om alla Muhammeds hustrur och hur gammal Aisha var när han gifte sig med henne och sånt där. Aa som aa fyfan den där jäva pedofilen som, som gifte sig med en nioåring och sånt där. Nej det är inge bra. Alltså det skapar inte förståelse mellan religioner och då tar man bort sånt. Det får de säkert reda på, på nätet. (2012-10-24)

Intervju två (2012-10-29) ställer sig emot detta tankesätt eftersom att det istället för att motverka skapar fördomar, och att det är viktigt att se till kulturen som rådde vid den tiden då händelsen utspelade sig. Eleverna dömer efter dagens existerande normer och intervju två (2012-10-29) menar att de därför behöver hjälp med att se dåtidens kultur med dess normer. Hjärpe (2008, s. 111) menar att Aisha, inom sunnitisk islam, är en utav de främsta källorna. Skolverket (2011) hävdar, i det centrala innehållet för Religionskunskap 1, att kursen ska synliggöra hur historiska händelser har påverkat individers och grupperns identiteter. Detta tolkar vi som att exempelvis giftermålet mellan Muhammed och Aisha bör presenteras inom islamundervisningen, däremot kan vi inte utläsa om hennes ålder är väsentlig att behandla eller inte.

En vanlig fördom inom islam är ”Etnifiering”, som Intervju två (2012-10-29) betonar, att alla muslimer ses som en enda homogen grupp. Intervju två (2012-10-29) hävdar att individens handlingar inte alltid kan ses som ett resultat av religion och kultur. Ett exempel på detta, som Svanberg och Westerlund (2008) presenterar, är:

Då exempelvis en muslimsk kurdisk pappa slog ihjäl sin dotter, bortsåg många från alla andra möjliga förklaringar till förmån för det faktum att mannen ifråga var muslim och kurd. Men då en svensk protestantisk mamma slog ihjäl sina döttrar [...] framstod kultur- och religionsessensialistiska förklaringar som otillräckliga. Ingen debattör föreslog att dådet berodde på att mördaren var etnisk svensk och medlem i Svenska kyrkan. (2008, s. 264)

Intervju fem (2012-11-20) använder de muslimska eleverna i klassrummet för att påvisa att religionen utövas på olika sätt, att några inte alls väljer att delta i bönen medan andra gör det. Forskare, exempelvis Otterbeck (2000, s. 31), menar att bland annat invandrare ofta kan finna

identitet i den egna religionen. Detta kan, enligt oss, leda till att islam för till exempel vissa muslimer är en enhetlig grupp som kan hålla andra individer på avstånd på grund av att de känner sig osäkra utanför gruppen. Intervju två (2012-10-19) använder ofta Koranen i undervisningen för att påvisa alla tolkningsmöjligheter, vilken kan öppna ögonen hos både muslimska och icke-muslimska elever. Berglund (2010, s. 156) menar att studerandet av skriftliga källor är viktigt för förståelsen av alla delar av den troende muslimens levnadssätt.

Intervju fyra (2012-11-09) undviker att beröra ämnen som familjerätt inom Sharia, eftersom att det skapar fördomar istället för att motverka dem. Detta på grund av att tiden inte finns för att fördjupa sig inom Shariilagarna. Vår tanke är då hur möjligheten blir för de elever som siktar på ett högre betyg, såsom A. Kunskapskraven för Religionskunskap 1, enligt Skolverket (2011), påvisar att eleven, för betyget A, utförligt och nyanserat kan redogöra för världsreligionernas kännetecken. Sharia är, enligt vår mening, ett historiskt kännetecken för islam, där kunskap om familjerätt möjligtvis krävs då en elev ska redogöra utförligt om ämnet. Hjärpe (1992, s. 10) menar att Sharia har använts som rättssystem i de muslimska länderna, och idag inspireras vissa muslimska länder av delar ur rättssystemet. Otterbeck (2002, s. 150) hävdar att många icke-muslimer kopplar Sharia till att hugga handen av en brottsling medan rättssystemet egentligen handlar om mycket mer. Det är därför, enligt vår mening, viktigt att skapa en djupare förståelse för Sharia som helhet.

Intervju ett (2012-10-24) väljer att undvika sådant som islam kan anklagas för samt de delar som inte ligger i islams intresse. Intervju tre (2012-10-30) betonar vikten av att framställa islam ur dess rätta natur, men varken försköna eller svartmåla religionen, utan att behålla den professionella lärarrollen genom att vara objektiv. Alla världsreligioner innehåller ämnen som idag kan anses som ofördelaktiga för dem och dess anhängare, exempelvis kvinnans ställning samt stöttandet av krig och våld i Gamla testamentet inom kristendomen. Förskönas islam mer än andra världsreligioner och är lärare därmed mer objektiva vid undervisning om övriga religioner än islamundervisning?

Intervju tre (2012-10-30) menar att invandring måste diskuteras inom islamundervisningen. Om fördomarna inte bemöts med kunskap och/eller fakta blir det fritt för dem att växa samt utvecklas på andra forum. Intervju fem (2012-11-20) konstaterar att eleverna alltid vill diskutera invandring i samband med islamundervisningen. En vanlig fördom hos elever, enligt

Intervju tre (2012-10-30), är att ”Invandrare kommer, de är muslimer, de föder barn och får massa pengar. Från staten.” (2012-10-30). Vi anser att fördomarna bygger på den okunskap som finns hos eleverna, vilket gör det viktigt att ge dem kunskaperna för att motbevisa de egna fördomarna. Intervju tre (2012-10-30) konstaterar för eleverna att de får tycka precis vad de vill bara de kan grunda sina åsikter på kunskaper.

Intervju fem (2012-11-20) nämner hedersmorden på Fadime, vilket inträffade under hennes första tid som nyexaminerad lärare på komvux, och menar att hon då undvek att bemöta frågor kring hedersvåld kopplat till islam i allmänhet. Detta på grund av att hon inte visste hur hon skulle bemöta företeelsen om någon elev stöttade hedersmord. Hjärpe (2008, s. 69) menar att hedersmord väcker starka känslor hos många muslimer eftersom att majoriteten anser det vara ett brott mot Guds lag, de muslimer vilka finner belägg för handlingen skiljer oftast inte mellan familjenorm och religiös tradition. Religionen används i dessa fall som ett försvar för sig själv och andra, menar Hjärpe (2008, s. 69).

5. 2. 1 Medias bild av islam

Intervju tre (2012-10-30) använder oftast material hämtat från media, frågan är vilken bild av islam media egentligen ger? Kaldner (2006, s. 10) hävdar att filmer ofta framställer en negativ bild av muslimer, såsom exempelvis terrorister. Vi menar att det finns en viss problematik i det arbetssätt som Intervju tre (2012-10-30) använder sig av, med fokus på material hämtat från media samt elevernas erfarenheter. Kritisk granskning av det material som används är givetvis en självklarhet och avgörande för riskerna med material hämtat från internet. Om diskussioner kring islam i media lyfts tidigt under islamundervisningen finns risken att dessa diskussioner baseras på elevernas fördomar, vilka är hämtade från exempelvis media, istället för fakta samt andra kunskaper om religionen i fråga.

5. 3 Kultur kontra religion

Intervju fem (2012-11-20) är noggrann med att skilja mellan religion och kultur, då islam som religion beskylls för att förespråka olika handlingar, såsom terroråd och hedersvåld. Det är viktigt att ta reda på vad källan egentligen säger, vilket Intervju fem (2012-11-20) såg som en svårighet då hon precis avklarat lärarutbildningen. Under de första åren som praktiserande lärare valde hon att undvika frågor om hedersvåld, på grund av att hon saknade kunskaper om gränsen mellan religion och kultur. Intervju fem (2012-11-20) menar att hon fick dessa

kunskaper i samband med att hon utökade sin utbildning och läste till svenska som andraspråk. Vi anser att kulturen är viktig att uppmärksamma och inte enbart religionen, som Berglund (2010, s. 41) konstaterande om att muslimer inte kan ses som en homogen grupp samt att alla människor påverkas av den kultur som omger oss. Detta bidrar till att inte enbart varje kultur har sin egen tolkning av religionen utan även varje enskild individ.

Vi anser att det är viktigt att skilja mellan religion och kultur men även att se sambanden mellan dem i religionsundervisningen. Vi ställer oss bakom Otterbecks (2000, s. 33) påstående om att religionen förändras i samband med kulturen, vilka inte kan ses som två absolut skilda fenomen. Utifrån detta argument kan ingen handling styrkas genom enbart ett av fenomenen, kultur och religion samspelar tillsammans. Lincoln (2006, s. 52) menar att vi socialiseras till vår kulturella identitet och att denna identitet inte enbart är någonting som vi föds med. Lokala kulturer kan ha olika versioner av samma religion, exempelvis praktiseras inte islam på samma sätt i Egypten som i Somalia på grund av rådande kultur anser vi. Religion och kultur tolkar vi som sociala fenomen, vilka Furseth och Repstad (2005, s. 67) menar ofta beskylls som argument för individens olika handlingar. Vi konstaterar att ansvaret inte helt kan skyllas på dessa sociala fenomen då individen alltid är den främsta aktören.

5. 4 Problematik inom islamundervisningen enligt lärarna

Intervju fyra (2012-11-09) menar att tidsaspekten är en problematik, då tiden inte räcker till för varje elev. Fördomarna kan ibland förstärkas istället för att motverkas, mer tid skulle däremot innebära att läraren fick möjlighet att arbeta med varje elevs individuella fördomar. Den sammanfattade generella bilden av religionen, exempelvis islam, förstärker ibland fördomarna hos vissa elever. Arbete i mindre grupper uppfattar Intervju fyra (2012-11-09) som en metod vilken gynnar elevernas kunskapsutveckling. Tidsaspekten är också någonting som Intervju tre (2012-10-30) anser vara ett problem, speciellt med den nya kursplanen för Religionskunskap 1. Läraren menar att innehållet ökat men att tiden är densamma.

Undervisningen tenderar då att bli enformig och tråkig på grund av att det centrala innehållet stressas igenom. Intervju fyra (2012-11-09), Intervju fem (2012-11-20) och Intervju tre (2012-10-30) introducerar alla världsreligionerna från grunden, Intervju fyra och Intervju fem ser däremot inget problem om tiden inom denna aspekt. Intervju fyra (2012-11-09) konstaterar:

Det är ju också en debatt det här i att man i GY11 inte kan komma, ska räkna med att de har grunderna. Men det tycker inte jag. Jag börjar alltid från grundläggande begreppen så jag ser inte det som något problem. [...]. ,, Jag tycker ändå jag hinner med centralt innehåll fast att jag börjar från grunden så att säga.

Intervju fem (2012-11-20) upplever att det inom elevernas atmosfär är fult att vara religiös och tro på en Gud, därför anses exempelvis Buddhismen som mer fascinerande eftersom att den kan ses som ateistisk. Intervju tre (2012-10-30) upplever dock att elever i allmänhet är har blivit mer religiösa de senaste sex till sju åren, fler flickor bär till exempel kors runt halsen anser läraren. Enligt vår uppfattning anses religion fortfarande vara fult, vilket även Intervju fem (2012-11-20) hävdar, religiösa symboler såsom korset är snarare en modetrend snarare än ett tecken på ökad religiositet. Collins-Mayo menar, enligt Dandelion (2010 s. 233), att ungdomar idag tenderar att vara mindre religiösa än äldre. Intervju tre (2012-10-30) upplever ett problem med den ökade religiositeten, vilken han upplever, på grund av att troende elever lättare kan känna sig utpekade. Ett exempel på detta, som läraren beskriver, är då han argumenterar med eleverna om rätten till att avbilda Muhammed eller inte. Om majoriteten av eleverna påvisar rätten till tryckfrihetsförordningen, kan minoriteten av muslimer känna sig missförstådda. Ett annat problem, som Intervju tre (2012-10-30) beskriver, är hur islamundervisningen skiljer sig från undervisningen om de övriga världsreligionerna. Många lärare är engagerade till att motverka existerande fördomar hos eleverna, vilket av eleverna kan tolkas som en försköning av islam som religion. Problematiken kan därmed bli att eleverna inte tar till sig det läraren undervisar om, eftersom att informationen enligt eleven inte stämmer överrens med verkligheten menar vi. Intervju ett (2012-10-24) menar att ett problem är att läraren ofta möts av mothugg från eleverna, där pojkar främst påpekar att islam skönmålas. Berglund (2010, s. 51) menar att en anledning till att religioner idealiseras kan bero på att läraren inte vet hur denne annars ska skapa en förståelse för religionen i fråga. Om läraren inte besitter tillräcklig kunskap kan det, enligt oss, vara lättare att förmedla en generell bild av religionen.

Problematiken som Intervju fem (2012-11-20) betonar är att islamundervisningen är ett tyngre lass att dra än övrig religionsundervisningen, samma fördomar återkommer ständigt.

Undervisningen upprepar sig ständigt, vilket leder till att hennes engagemang minskar gällande specifikt islam. Läraren beskriver sig själv som trött på att enbart diskutera

invandring. Intervju fem (2012-11-20) menar att fördomarna lyfter bort fokus från det egentliga huvudsyftet. Intervju fem konstaterar;

De vill så gärna komma in på invandrare och islam och jag tycker att det ökat på de år jag har, har faktiskt undervisat. [...] Jag blir trött på det här tugget om man säger så. Åh nu är vi där igen. (2012-11-20)

Moskén i Malmö besöks varje termin i samband med islamundervisningen av Intervju fem (2012-11-20) och hennes elever, där lärandet är baserat på elevernas frågor till guiden. Kunskaperna som eleverna får med sig därifrån varierar därför från gång till gång, vilket enligt Intervju fem (2012-11-20) ses som ett problem. Besöket kan inte, enligt vår mening, ses som en säker kunskapskälla och det tenderar istället att bli ett moment där eleverna befäster sina redan befintliga kunskaper. Vi ser en problematik i tidsaspekten kopplat till islamundervisningen gällande Intervju fem (2012-11-20), på grund av att studiebesöket riskerar att enbart bli en upprepning av den kunskap hon redan förmedlat, i de fall då besöket inte följs upp. Detta leder till att elevernas kunskaper från studiebesöket är otydliga, läraren måste försäkra sig om att Skolverkets (2011) kunskapskrav för Religionskunskap 1 är uppfyllda redan innan besöket. Roos (2011, s. 204) menar dock att studiebesök leder till att eleven tar in kunskap med flera sinnen, de har möjligheten att ta in kunskap med både synen och hörseln. Trots de risker vi påvisat tidigare, anser vi att denna typ av undervisning når ut till fler elever då alla tar in kunskap på olika sätt. Detta kräver dock att läraren anpassar sig efter de kunskaper som krävs både före och efter studiebesöket.

5. 4. 1 Muslimer i klassrummet

Intervju två (2012-10-29) uppfattar problematik gällande de muslimska eleverna då dessa ofta har ett annat synsätt om islam än den han väljer att presentera. Problemet existerar också exempelvis inom kristendomsundervisningen med troende katoliker i klassrummet, det är dock tydligare inom undervisningen om islam på grund av att han anser det vanligare med muslimska elever än katolska. Intervju ett (2012-10-24) menar istället motsatsen, att de muslimska eleverna under hans islamundervisning får möjligheten att ha en ledarroll i klassrummet. De muslimska eleverna visar sin uppfattning av islam, vilket läraren sedan bygger vidare på. Intervju fem (2012-11-20) ser de muslimska eleverna som en tillgång i undervisningen och har en positiv bild av det synsätt som Intervju två (2012-10-29)

problematiserar, och använder även eleverna för att betona deras olika sätt att tolka islam.

Intervju fem (2012-11-20) påpekar;

Då har man ju dom till hjälp va, att visa ja men är han farlig den här killen? // Är du/ni rädda för honom varenda dag? [...] Om ”Assid” sitter här // honom är de ju inte rädda för. Nej vad är det då som gör att man är rädd? // Vad är det som gör det så skrämmande? (2012-11-20)

Är det rätt av läraren att använda sig av eleverna i islamundervisningen, kan eleven i detta exempel känna sig utpekad? Berglund (2010, s. 20) menar att en modell för religionsundervisning är att lära från religionen. Syftet är att öka förståelsen för religioner och förmågan att reflektera kring existentiella frågor. Vanligtvis utgår modellen från undervisning från exempelvis en präst men vi menar att förståelsen för religionen kan öka då eleverna får ta del av en troende muslims åsikter istället för en enbart återberättande lärare eller vuxen. Eleverna ser sig själva som jämlikar och möjligtvis kan intresset öka för att ta in fakta från någon på samma nivå som en själv. Problemet med denna typ av undervisning kan vara att resterande elever i klassen inte respekterar undervisning från en kamrat på samma sätt som från en lärare eller att den troende eleven inte anser sig ha den kunskapen om religionen.

5.5 Islamundervisning kontra de andra världsreligionerna

Gemensamt för Intervju ett till och med fyra är att de lägger cirka tio timmar var på islamundervisningen, detta innebär att islam och kristendomen är de världsreligioner som prioriteras rent tidsmässigt. Intervju fem (2012-11-20) menar att två undervisningstillfällen ges till islam, en studieresa samt en examination. Totalt blir det cirka tre timmar bortsett från besöket i moskén. Alla världsreligioner tilldelas lika mycket tid enligt Intervju fem (2012-11-20), vår tanke är hur den överblivna tiden används? Intervju fem (2012-11-20) anser att frågor kring fördomar bör behandlas inom etik och moral, vilket kan vara en förklaring till vad den kvarlämnade tiden används till. Intervju två (2012-10-29) menar att varje religion generellt ges lika mycket tid, medan Intervju ett (2012-10-24) försvarar tidsuppdelning genom förklaringen att den tiden krävs för att ge islam rättvisa. Intervju fyra (2012-11-09) ger islam mer tid än både kristendomen och judendomen på grund av media och samhällets tydliga fördomar. Skolverket (2011) betonar i kursplanen för Religionskunskap 1 ”Kristendom, de övriga världsreligionerna och olika livsåskådningar [...]”. Detta tolkar vi som att fokus ligger

på kristendomen, tidsmässigt bör möjligtvis de övriga världsreligionerna ges lika mycket tid men inte mer.

Diskussioner om fördomar och rykten är en påtaglig skillnad mellan islamundervisning och undervisning om de övriga världsreligionerna. Intervju ett (2012-10-24) gör stor skillnad i examinationsformen, då kristendomen examineras med hjälp av ett skriftligt prov och islam med en hemtenta som eleverna successivt får arbeta med hemma under tiden islamundervisningen pågår. Inom kristendomen går läraren in på djupet, exempelvis om kyrkohistoria, vilket inte görs i samma utsträckning då det kommer till islam. I de övriga intervjuerna framkom enbart att lärarna föredrog variation gällande examinationsformen.

5.6 Undervisningsmaterial

Intervju två (2012-10-29), Intervju fem (2012-11-20) och Intervju tre (2012-10-30) menar alla att deras material inte skiljer sig beroende på vilken religion de undervisar om. Intervju tre (2012-10-30) använder sig primärt av nyproducerat material såsom artiklar och dokumentärer. Denna typ av material är lättare att hitta kopplat till islam än övriga religioner, av anledningen att religionen ofta betonas av media. Intervju två (2012-10-30) och Intervju fem (2012-11-20) skiljer sig då läroboken används som det primära materialet, vilken fyller funktionen som bas- och diskussionsmaterial. Artiklar och annat material används, dock som sekundärt material. Intervju fem (2012-11-20) hävdar att det är viktigt att visa föremål vilka är kopplade till religionen. Inom islamundervisningen använder hon sig av en bönematta, koranen samt en kompass för att lokalisera Meckas riktning. Detta gör religionen mer levande för eleverna, menar Intervju fem (2012-11-20). Roos (2006, s. 11) definierar primärmaterial som de skriftliga källorna, exempel Koranen inom islam, och betonar vikten av användandet av dessa. Primärmaterial glöms ofta bort eller, i bästa fall, används som referensmaterial. Intervju två (2012-10-29) menar att han i undervisningen ofta använder sig av Koranen med tillägget ”På gott och ont”. Gardell (2010, s. 103) hävdar att koranen är svårtolkad och kräver många andra kunskaper för att tolkas. Enligt vår mening finns det både för- och nackdelar med användandet av Koranen i islamundervisningen, eleverna bör ha sett primärkällan men att de ska kunna utläsa någonting är kräva en kunskap de förmodligen inte besitter.

Undervisningsmaterialet om islam och övriga världsreligioner skiljer sig i Intervju ett (2012-10-24) och Intervju fyra (2012-11-09) undervisningar. Intervju ett (2012-10-24) menar att läroboken är mer bristfällig i kapitlet om islam än exempelvis kapitlet om kristendomen, vilket gör att läraren oftare kompletterar läroboken med annan lämplig litteratur, exempelvis Mattias Gardells bok ”Islamofobi”. Intervju fyra (2012-11-09) använder läroboken som bas inom islamundervisningen på grund av att hon anser att den presenterar den övergripande bilden av islam på ett bra sätt. Läroboken kompletteras med artiklar, krönikor samt skönlitteratur för att beskriva moderniserade muslimska individen. Detta sätt att använda material försöker hon också att överföra på de andra världsreligionerna, trots att det ännu inte är lika tydligt. Intervju tre (2012-10-30) konstaterar att ett problem är att lärare aldrig kan vara fullständigt objektiva på grund av att material och de delar som väljs att presenteras för eleverna alltid görs med viss värdering. Vi anser därför att man som lärare alltid bör vara medveten om de val som görs eftersom att objektiviteten därmed ökar.

5. 6. 1 Läroböcker

Skolverket (2006, s. 25) menar att läroboken är ett dominerande läromedel i skolan, vilken påverkar vilket innehåll som behandlas (2006, s. 14). Långström och Viklund (2006, s. 107) menar att läroböcker är det som främst visar vad barnen eller ungdomarna ska lära sig i skolan. Detta medför att vi anser det viktigt att kritiskt granska det läromedel som används. Långström och Viklund (2006, s. 101) konstaterar också att läroböcker i Sverige är den mest lästa litteraturgenren och att det är den vanligaste formen av en pedagogik text (2006, s. 105). Otterbeck (2000, s. 61) anser att läroböckerna för gymnasiet ofta framställer fakta om islam ur ett islamistiskt perspektiv, vilket förklaras som en politisk tolkning. Detta innebär att den islamistiska förståelsen blir norm och andra tolkningar av islam tystas. Vi ansåg det intressant att undersöka vilka läroböcker som de intervjuade lärarna använder sig av samt deras syn på läroboken. Böckerna som används inom islamundervisningen på de tre kommunala skolorna, vilka vi besökt, är:

- Börje Ring (2009). *Religion och sammanhang A+B*

Används som lärobok av Intervju fyra (2012-11-09) och Intervju fem (2012-11-20), vilken Intervju fyra (2012-11-09) anser vara en bra bok som ger ett tydligt sammanhang och beskriver islam väl. Läroboken använder Intervju fem (2012-11-20) främst då hon arbetar

med elever på yrkesprogram. Denna bok behandlar begreppet könsstympling inom kapitlet om islam. Otterbeck (2000, s. 61) understryker vikten med att uppmärksamma läroböckernas texter, även då texterna inte innehåller tydliga fel kan vinklingen vara problematisk.

- Malin Mattsson, Leif Eriksson och Uriel Hedengren (2000). *Söka svar – Religionskunskap kurs A&B*

Läroboken används av Intervju ett (2012-10-24) och Intervju fem (2012-11-20), där Intervju ett (2012-10-24) konstaterar att boken är bra och valdes på grund av att Sveriges Muslimska Råd ansåg att den presenterade islam mest korrekt. Läroboken används av Intervju fem (2012-11-20) då hon undervisar elever på teoretiska program. Otterbeck (2006, s. 259) menar att det islamiska perspektivet är tydligt men kritiserar att detta inte anges i boken. Intervju ett (2012-10-24) hävdar dock att läroboken inom kort kommer att bytas ut, eftersom att den är gammal (2000) samt inte kompatibel med den nya kursplanen (Religionskunskap 1, GY11). Otterbeck (2006, s. 247) menar att denna lärobok presenterar islam som den snabbast växande religionen, detta utan vetenskapliga belägg på grund av att religionstillhörighet är näst intill omöjligt att mäta. Denna presentation av islam kan också skapa fördomar, som att islam tar över världen.

- Bengt Arvidssons (2002). *Religionskunskap: Relief del A*

Intervju två (2012-10-29) och Intervju tre (2012-10-30) använder sig av denna lärobok. Intervju två (2012-10-29) menar att lärboken är gammal vilken lever kvar på grund av köpstopp på skolan. Läroboken fyller funktionen som huvudmaterial i islamundervisningen, menar Intervju två (2012-10-29), medan Intervju tre (2012-10-30) betraktar den som ett komplement till de elever som vill fördjupa sig. Otterbeck (2006, s. 244) konstaterar att läroboken förskönar skillnaden mellan män och kvinnor, detta genom att hävda att samma villkor gäller båda könen vid besök av en moské. Otterbeck (2006, s. 247) menar vidare att läroboken använder sig av kristna beskrivningar för islamiska företeelser. Exempel att den kristna högtiden jul ses som synonym med den muslimska högtiden bajram. Denna bok presenterar också ämnet kvinnlig könsstympling i kapitlet om islam, konstaterar Intervju två (2012-10-29), trots att texten senare förklarar att företeelsen inte är unik för just islam kan det skapa fördomar hos elever.

Kaldner (2006, s. 10) menar att många läroböcker har ett ”Vi och dom”-perspektiv vilket gör att elever fokuserar på skillnaderna mellan religionerna istället för likheterna. Härenstam (1994, s. 62) menar att islam i läroböcker ofta översätts med begreppet underkastelse utan vidare förklaring och framställer Allah som en enväldig diktator, vilken kan skapa en negativ bild av islam. Vidare menar Härenstam (1993, s. 194) att människan ofta skildras som liten, obetydlig och utan fri vilja. Härenstam (1993, s. 193) menar att religionen ska skildras från den troendes perspektiv och därmed ge en förståelse för muslimerna, vilka ska känna igen sig i innehållet (1993, s. 73), viktigt att påpeka är att Härenstam (1993) inte undersöker de läromedel vilka är aktuella för de intervjuade lärarna i vår undersökning.

6. Slutsats

Hur arbetar lärare med islam och vilken syn har de på islamundervisning?

Kaldner (2006, s. 22) har i en enkätundersökning frågat elever i Kalmar och Jönköping vad de tänker när de hör begreppet ”Islam”, de flesta svarade ”Slöja, kvinnoförtryck och Mecka” (2006, s. 22). Besvarar lärarna sina egna fördomar istället för elevernas? Ingen av de intervjuade lärarna har exempelvis betonat slöjan. Intervju fem (2012-11-20) är, enligt oss, ett exempel på detta då hon flera gånger under intervjun betonade hedersvåld som en existerande fördom, något som var aktuellt under hennes första år som nyexaminerad lärare. Otterbeck (2000, s. 57) menar att slöjan ofta förknippas med kvinnoförtryck. Vi ser en fördel i Intervju fyra (2012-11-09) resonemang gällande arbete i mindre grupper med fokus på varje individs egna fördomar, en svårighet med detta är dock tidsbristen. Intervju ett (2012-10-24) undviker antalet fruar Muhammed hade eftersom att han anser det skapa fördomar hos eleverna. Undviks denna historiska information på grund av att denne läraren upplever en tvetydighet gällande islam och polygami? Vi ställer oss bakom Intervju två (2012-10-29) med åsikten att normerna måste behandlas ur ett historiskt perspektiv. Alla intervjuade lärare konstaterar att fördomar är islamundervisningen problematik. Vi anser det därför viktigt att diskutera fördomar, dock elevernas fördomar och inte lärarens egna. Furseth och Repstad (2005, 155) behandlar informell socialisation, detta kopplar vi samman med lärarens egen socialisation av eleverna vilket tydliggör vikten av att vara medveten om de egna fördomarna om islam samt motverka dessa.

Centralt för islamundervisningen är fokuseringen på fördomar. Den kunskap som eleverna besitter är enbart byggd på fördomar, all negativ information om muslimer om islam förklaras som en fördom. Detta kopplar vi till deduktiv undervisning, vilken Olivestam (2006, s. 36) benämner. Intervju tre (2012-10-30) introducerar gärna islamundervisningen med att låta eleverna bemöta en fördom, utan kunskap inom ämnet bemöts fördomar enbart med fördomar vilket enligt vår mening leder till att eleverna inte får någon djupare förståelse för religionen. Intervju tre (2012-10-30) betonar innebörden med att varken försköna eller svartmåla islam. Enligt vår mening kan inte eleverna utveckla sina kunskaper genom en deduktiv undervisning, vilket i detta fall leder till att religionen antingen skönmålas eller svartmålas. Otterbeck (2000, s. 45) menar att muslimer ofta uppfattas som en gemensam grupp med samma islamtolkning.

Intervju två (2012-10-29) menar även att en vanlig fördom hos elever är att muslimer har en och samma tro samt att deras handlingar är ett resultat av detta. Denna uppfattning tydliggörs i en induktiv undervisning där risken finns att alla muslimer ses som en homogen grupp. Olivestam (2006, s. 37) menar att undervisningen inte ger en tillräckligt mångsidig bild av religionen genom enbart deduktiv- och induktiv undervisning. Abduktiv undervisning i samspel med dessa två undervisningsmetoder kan ge en fullständig och rättvis bild av islam. Vi anser att Intervju två (2012-10-29) skapar en växelverkan mellan dessa då han betonar vikten av att se till kulturen, jämför historiskt- med nutida perspektiv samt granskar materialet kritiskt med koranen som utgångspunkt. Överföringen av dåtidens perspektiv till en nutida modern kontext benämner Olivestam (2006, s. 37) som rekontextualiserad process, detta anser vi att Intervju två (2012-10-29) utför då han förklarar Muhammed och Aishas giftermål genom den tidens historiska och kulturella normer. Vi anser att Intervju ett (2012-10-24) tjänat på att använda abduktionsteoretisk reflektion i sin undervisning på grund av att han undviker de delar som han anser att islam kan anklagas för. De delar vilka läraren undviker är sådana som han anser inte ligger i islams intresse. Enligt vår mening blir islam därmed en homogen grupp med egna åsikter och värderingar. Vi anser att Intervju ett (2012-10-24), genom att bearbeta islam som ett subjekt, skapar bilden av muslimer som en enhetlig grupp.

Intervju tre (2012-10-30) betonar vikten av objektivitet i religionsundervisningen, och menar att han genom denna objektivitet behåller även han sin professionella lärarroll. Läraren hävdar dock att det är omöjligt att uppnå absolut objektivitet, exempelvis vid valet av undervisningsmaterial. Skollagen (2010, § 5) betonar alla människors lika värde, vilket vi tolkar som att lärare även är skyldig att fostra eleverna och kan således inte vara helt objektiv i sin undervisning. Intervju tre (2012-10-30) menar att eleverna får tycka vad de vill om åsikterna bygger på kunskaper. Vi anser att detta inte stämmer överrens med Skollagen (2010, § 5). Elevers åsikter kan baseras på kunskaper men ändå vara kränkande, vilket leder till att dessa inte anses tillåtna enligt Skollagen (2010). Majoriteten av de intervjuade lärarna lägger mycket fokus på Koranen i islamundervisningen, vilket blir en deduktiv tolkning av religionen där möjligheten finns att lärarna därmed tappar den moderna religionen. Vi ställer oss frågan om hur Koranen bör användas i undervisningen, ska man som lärare utgå från de flera år gamla källorna eller från den moderna religionen som upplevs och praktiseras i

dagens samhälle? Enligt vår mening är detta ännu ett exempel på att lärarna inte är absolut objektiva samt värderar i alla deras val gällande religionsundervisningen.

Skiljer sig undervisningen om islam från undervisningen om de övriga världsreligionerna?

Det blir mer diskussion i islamundervisningen än inom de övriga världsreligionerna anser Intervju två (2012-10-29) och Intervju tre (2012-11-30). Olivestam (2006, s. 146) menar att intresset för religion hos eleverna framkallas genom att koppla det samman med resonemang kring livets mening, vilket benämns som hermeneutikdidaktisk modell. Vi anser att undervisningen om islam enkelt kan bli mer hermeneutisk än undervisningen i de övriga världsreligionerna, detta av anledning att diskussion samt reflektion är i fokus. Alla diskussioner är däremot inte hermeneutiska utan det krävs kopplingar till livets mening. Intervju fem (2012-11-20) konstaterar att islamundervisningen lätt övergår till etik- och moralfrågor, då fördomarna måste behandlas. Läraren menar att undervisningen därmed frångår det egentliga syftet. Olivestam (2006, s. 147) hävdar att den hermeneutikdidaktiska modellen fokuserar på likheter mellan religioner. Det gemensamma inom alla de fem världsreligionerna är också någonting som Intervju fyra (2012-11-09) betonar. Intervju fyra (2012-11-09) menar även att hon försöker överföra detta arbetssätt på de andra världsreligionerna. Intervju ett (2012-10-24) baserar övrig religionsundervisning på föreläsningar där eleverna får hemuppgifter till nästa lektion. Anledningen till detta, menar läraren, beror på tidsbristen. Olivestam (2006, s. 143-144) benämner detta som förmedlingsdidaktik eller traditionell undervisning. Intervju ett (2012-10-24) påpekar att kristendomen alltid avslutas med ett skriftligt prov medan islam ofta examineras med en hemtenta, ämnets historia betonas också betydligt mer inom kristendomen.

Majoriteten av de intervjuade lärarna, anser vi, använder sig av det Berglund (2010, s. 20) kallar för utbildning om religionerna. Intervju fem (2012-11-20) utbildar däremot även från religionerna då de varje termin gör ett studiebesök, vilket vi kopplar samman med Olivestam (2006, s. 139) upplevelsebaserade religionsundervisning. Utbildning om religionen anser vi vara en tydlig grund att bygga sin undervisning på för att sedan ibland bygga religionslektionerna på upplevelsebaserad religionsundervisning. Den hermeneutikdidaktiska modellen tillsammans med utbildning om religionen anser vi är en bra grund för all

religionsundervisning. Om den hermeneutikdidaktiska modellen används bör den förekomma inom alla religioner på grund av att eleverna annars kan uppleva islam som förskönad av läraren, vilket Intervju tre (2012-10-30) problematiserar gällande islamundervisningen. I de fall då kristendomens presenteras med en förmedlingsdidaktisk modell och islam med en hermeneutikdidaktisk modell kan kristendomen upplevas som mer meningsfull av eleverna. Majoriteten av de intervjuade lärarna menade att eleverna ofta upplever kristendomsundervisningen som tråkig, något som vi kopplar till att den ofta är uppbyggd med den förmedlingsdidaktiska modellen. Detta tydliggör, enligt vår mening, vikten av att kombinera de båda didaktiska modellerna i all religionsundervisning.

Hur påverkas undervisningen av samhällets och medias fördomar om islam?

Intervju tre (2012-10-30) utgår till största del från material hämtat från media vilket även genomsyrar all religionsundervisning, läroboken fungerar enbart som ett komplement till de elever som vill fördjupa sig. Detta försvårar lärarens arbete med att motverka fördomar eftersom att media ständigt upprepar existerande fördomar om islam i samhället, exempelvis terrorism. Gardell (2010, s. 113) menar att media ofta dramatiserar islam som religion samt framställer den som negativ. Intervju tre (2012-10-30) konstaterar att media även i de fall där de försöker bryta fördomar, kan skapa och befästa nya fördomar hos eleverna. Nackdelen med ett material hämtat från media är att fördomarna ofta står i fokus i undervisningen, och det blir svårt för eleverna att skapa en annan bild av islam än den media framställer.

Furseth och Repstad (2005, s. 155) menar att individers tankar och handlande beror på bland annat uppfostran. Said (2000, s. 427) menar att synen på muslimer inte förändrats sedan medeltiden, vilket däremot kan ha förändrats sedan boken skrevs. Intervju fem (2012-11-20) menar dock att främlingsfientligheten mot muslimer hos elever har ökat de senaste åren. McGuire (2002, s. 95) hävdar att människor påverkas av social interaktion i alla val som görs av individen. Om individen väljer att ändra åsikter i någon fråga beror detta på social interaktion. Elevers främlingsfientlighet behöver inte vara ett resultat av föräldrarnas uppfostran utan kan vara ett resultat av vuxenvärldens socialisation, exempelvis vänner med främlingsfientliga åsikter. Furseth och Repstad (2005, s. 155) hävdar att uppfostran även kan innebära att barn imiterar beteenden hos en förebild utan att det var förebildens syfte. Individer kan därför socialiseras till negativa åsikter om islam trots att meningen är den

motsatta. Enligt vår mening, baserat på socialiseringsteorin, kan inte media ensam betraktas som förmedlare av fördomar till eleverna. Furseth och Repstad (2005, s. 155) presenterar formell socialisation vilken påverkar hela samhället. Enligt vår mening kan formell socialisation tolkas som att vara exempelvis media, på grund av att de val vi gör ständigt påverkas av media. Media befäster normer och samhället straffar individen då dessa inte följs, genom exempelvis utfrysning. Media genomsyrar vardagen såsom utbildning samt är även socialiserande. Jackson (2010, s. 4) påpekar att media, i USA, ofta fungerar som normgivande för hur människor tänker och beter sig, karaktärer i tvprogram blir förebilder för det som betonas som normalt beteende. Enligt vår mening bör man som lärare granska det material från media som används i undervisningen, detta på grund av att eleverna redan är påverkade av media då de kommer in till lektionen. Fördomar beskrivs ofta som normer givna från media och samhället men det är viktigt att påpeka att individen alltid har ett val samt en fri vilja, vilket även Furseth och Repstad (2005, s. 67) tydliggör då de konstaterar att sociala fenomen ofta skylls på samhället i stort istället för på aktören.

Douglas (2011, s. 13) hävdar att ordning skapas genom att tydliggöra samt överdriva skillnader, vilket enligt oss kan leda till ett slags ”Vi och dom”-tänkande. De som inte stämmer överrens med ”Vi”-tolkningen anses vara avvikande samt innebära oordning. Muslimer och islam anses inte tillhöra gruppen för ”Svenska sekulariserade kristna” och blir därmed vår motpol. Becker (2006, s. 108) menar att regler behålls då människor ser fördelar i dem. En anledning till de existerande fördomarna om islam kan vara att många vill ha en förklaring till de sämre delarna i samhället, exempelvis beskylls ofta invandrare för ökad arbetslöshet och brottslighet. Ansvar försvinner från den egna individen då den andra gruppen beskylls som syndabock. Douglas (2011, s. 162) menar att en avvikande person ofta ses som skyldig. Gruppen av ”Svenska sekulariserade kristna” kan därmed beskylla muslimerna för samhällets orättvisor enbart för att upprätthålla ”Vi och dom”-tänkandet och skapa en syndabock.

6.1 Sammanfattning

I denna uppsats har vi intervjuat fem religionslärare på tre kommunala gymnasieskolor i Halland med fokus på att besvara frågan hur lärare arbetar med islam, vilken syn de har på ämnet, vad som skiljer islamundervisningen från undervisningen om övriga världsreligioner samt hur undervisningen påverkas av medias/samhällets fördomar om islam. Undersökningen har visat att islamundervisningen är mycket präglad av fördomar, då lärarna känner sig tvingade att bemöta elevernas fördomar. Detta kan därmed lätt leda till att fokus förflyttas från väsentlig fakta till enbart diskussion av fördomar. Fördomar är den största skillnaden mellan islam och de övriga världsreligionerna eftersom att de är mer tydliga och påtagliga om islam. Material hämtat från media är vanligt förekommande hos dessa fem lärare. Lärarna har, i intervjuerna, reflekterat kring religionsundervisningen och analyserat den utifrån den nya kursplanen för Religionskunskap 1. En övergripande jämförelse mellan den nya kursplanen för Religionskunskap 1 och den gamla kursplanen för Religionskunskap A har också utförts, där majoriteten av lärarna anser den nya kursplanen tydligare än den gamla. Det framkom däremot att alla de intervjuade lärarna arbetade med den nya kursplanen på ungefär samma sätt som den gamla. Frågeställningen har vi besvarat med hjälp av intervjuerna kopplat till tidigare forskning inom ämnet. De insikter vi kommit fram till i och med denna uppsats är att både lärare och elever har många åsikter om islam och att diskussion om fördomar är någonting som präglar ämnet, vilket i sin tur leder till att läraren i fråga själv måste avgöra vad han/hon vill presentera inom ämnet. Om läraren inte har ett bestämt fokus finns risken att fördomar och diskussioner kring invandring genomsyrar islamundervisningen.

7. Referenslista

- Balksjö, Jessica (2012-04-03). "Undervisning i religion ifrågasätts", *Svenska Dagbladet*.
Tillgänglig på Internet:
http://www.svd.se/nyheter/inrikes/undervisning-i-religion-far-kritik_6971535.svd
[Hämtad 2012-11-27]
- Becker, Howard S (2006). *Utanför avvikandets sociologi*. Lund: Arkiv Förlag.
- Berglund, Jenny (2010). "Religionsdidaktik", i Svensson, Arvidsson: *Människor och makter 2.0*. Forskning i Halmstad, No 21.
- Berglund, Jenny (2010). "Teaching Islam. Islamic Religious Education in Sweden", *Religious Diversity and Education in Europe*. Vol 17, Waxmann.
- Dandelion, Pink (2010). "Conclusion", *Religion and Youth*. Farnham, Surrey, Great Britain: Ashgate Publishing Group.
- Douglas, Mary (2011). *Renhet och fara. En analys av begreppen orenande och tabu*. Nora: Nya Doxa.
- Furseth, Inger & Repstad, Pål (2005). *Religions sociologi – en introduktion*. Stockholm: Liber.
- Gardell, Mattias (2010) *Islamofobi*. Stockholm: Leopard Förlag.
- Gumucio, Juan Carlos (2006). "Religionsdidaktikens spännande skörhet och mångfald", i Lindgren Ödén, Birgit och Thalén, Peder: *Nya mål? Religionsdidaktik i en tid av förändring*. Swedish Science Press.
- Hjärpe, Jan (red.) (2008). *99 frågor om islam*. Stockholm: Leopard Förlag.
- Härenstam, Kjell (1993). *Skolboks-islam. Analys av bilden av islam i läroböcker i religionskunskap*. Göteborg: Göteborg Studies In Education Sciences.

Jackson, Liz (2010). "Images of Islam in US Media and their Educational Implications", *American Educational Studies Association*, Vol. 46, S. 3-24 Tillgänglig på Internet: <http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=f5e77d5e-a816-47b5-afe2-98ef7e54d054%40sessionmgr115&vid=2&hid=107> [Hämtad 2012-11-28]

Kaldner, Sanna (2006). Ungdomars syn på Islam. En undersökning vid fem gymnasieskolor i Kalmar och Jönköping. Hämtad på Internet: <http://lnu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:204838> [Hämtad 2012-11-12]

Lincoln, Bruce (2006). *Holy Terrors. Thinking about Religion after September 11*. 2:a upplagan. Chicago: The University of Chicago Press.

Långström, Sture & Viklund, Ulf (2006). *Praktisk lärarkunskap*. Lund: Studentlitteratur.

Löfstedt, Malin (2011). *Religionsdidaktik – mångfald, livsfrågor och etik i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

McGuire, Meredith B (2002). *Religion: The social context*. 5:e upplagan. USA: Wadsworth Thomson Learning.

Olivestam, Carl Eber (2006). *Religionsdidaktik: om teori, perspektiv och praktik i religionsundervisningen*. Stockholm: Liber.

Otterbeck, Jonas (2000). *Islam, muslimer och den svenska skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Otterbeck, Jonas (2006). "Vad kan man egentligen begära? Läromedelstexter om islam", i Andersen, Dahlgren, Johannessen, Otterbeck: *Religion, skole og kulturel integration i Danmark og Sverige*. Köpenhamns universitet: Museum Tusulanums Forlag.

Roos, Lena (2006). "Åter till källorna!", i Lindgren Ödén, Birgit och Thalén, Peder: *Nya mål? Religionsdidaktik i en tid av förändring*. Uppsala: Swedish Science Press

Roos, Lena (2011). "Ansikte mot ansikte", i Löfstedt: *Religionsdidaktik – mångfald, livsfrågor och etik i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Said, Edward. W (2000). *Orientalism*. Stockholm: Ordfront.

Skogar, Björn (2000). ”Religionsdidaktikens kärnproblem”, i Linnarud: *På spaning efter ämnets kärna. Didaktiska tankar kring några skolämnen*. Karlstad: Ämnesdidaktiska forskargruppen.

Skolverket (1994). Ämne – Religionskunskap. Hämtad på Internet:

http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/gymnasieskola-fore-ht-2011/kursplaner/sok-amnen-och-kurser/subjectKursinfo.htm?subjectCode=RE&courseCode=RE1201#anchor_RE1201

[Hämtad 2012-11-19]

Skolverket (2006). Läromedlens roll i undervisningen. Hämtad på Internet:

http://www.skolverket.se/om-skolverket/publicerat/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D1640 [Hämtad 2012-11-19]

Skolverket (2011). Ämne – Religionskunskap. Hämtad på Internet:

<http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/amnes-och-laroplaner/rel>

[Hämtad 2012-11-12]

Svanberg, Ingvar & Westerlund, David (red.) (2008). *Religion i Sverige*. 2:a upplagan. Stockholm: Dialogos Förlag.

Sveriges Riksdag (2010). *Skollag*. Svensk författningssamling 800:2010 Hämtad på Internet:

http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/?bet=2010:800#K15 [Hämtad 2012-11-21]

Wikström, Johan (2011). ”Didaktisk textkompetens”, i Löfstedt: *Religionsdidaktik – mångfalds, mångfald och etik i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

7. 1 Bilagor

Intervjufrågor

Kursplanen för Religionskunskap A, Skolverket (1994)

Kursplanen för Religionskunskap 1, Skolverket (2011)

Intervjufrågor: undviks islam i skolan?

1. Berätta kort om din bakgrund: Hur gammal är du? Hur länge har du arbetat som lärare i religionskunskap? Hur ser din utbildning ut? (hur mycket religionsvetenskap har du läst?)
2. Hur upplever du religionskunskap 1? Anser du att målen enligt kursplanen är rimliga att uppnå?
3. Vad anser du om kunskaperna som eleverna har med sig om islam från grundskolan? Kan du bygga på deras baskunskaper eller måste du introducera ämnet från grunden? Skiljer sig baskunskaperna inom islam från de övriga världsreligionerna?
4. Hur mycket tid lägger du på undervisning om islam? Skiljer det sig mot tiden du lägger på de övriga världsreligionerna?
5. Anser du att din undervisning om islam skiljer sig från de övriga religionerna? Hur/varför?
6. Finns det någonting specifikt inom ämnet islam som du anser extra viktigt att betona? Vad i så fall? Varför?
7. Finns det något specifikt inom ämnet islam som du anser att du undviker att ta upp? Vad i så fall? Varför?
8. Vad använder du för material gällande islamundervisningen? Varför har du valt det materialet? Skiljer det sig ifrån materialet du använder till de övriga religionerna?
9. Anser du att det finns någon problematik i islamundervisningen? Vad i så fall? Varför?

10. Anser du att du alltid lyckas behålla din professionella lärarroll då du undervisar om islam? Eller finns det tillfällen då du upplever att det är svårt att behålla den professionella lärarrollen?

Religionskunskap A, 50 poäng

Kurskod: RE1201

Mål

Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs

Eleven skall

kunna beskriva och förstå hur religion och livsåskådning tar sig uttryck i människors sätt att tänka och handla

känna till kristendomens och några andra världsreligioners och andra livsåskådningars grundläggande uttrycksformer, tro och idéer

kunna relatera religioners och andra livsåskådningars uttrycksformer, tro och idéer till problemsituationer i vardags- och yrkesliv

kunna samtala om problemsituationer i vardagen och i yrkeslivet utifrån en given etisk och moralisk utgångspunkt

kunna identifiera och ta ställning till sådant som befrämjar eller som strider mot grundläggande värden i samhället

kunna reflektera över andra människors olika sätt att tänka om liv, tro och etik

förstå vad de egna värderingarna betyder för självuppfattningen och för hur man uppfattar människor i sin omgivning.

Betygskriterier

Kriterier för betyget Godkänt

Eleven jämför riter, traditioner och levnadssätt i olika religioner och andra livsåskådningar. Eleven redovisar sådana kunskaper om kristendomen och några andra världsreligioner och livsåskådningar som ökar förståelsen för olika livsmönster bland människor i den närmaste omgivningen.

Eleven samtalar kring problemsituationer i vardagen och i yrkeslivet utifrån ett givet etiskt och moraliskt tänkesätt.

Eleven värderar några företeelser i samhället som befrämjar eller som strider mot dess värdegrund.

Eleven relaterar sig till sammanhang som berör frågor om tro, livsåskådning och etik.

Kriterier för betyget Väl godkänt

Eleven ger exempel på religioners och andra livsåskådningars betydelse för individ och samhälle, nationellt och internationellt.

Eleven identifierar etiska problem i sin omgivning, tillämpar några enkla etiska resonemangsmodeller och motiverar med stöd av dessa sina egna ställningstaganden i kända och vardagliga situationer.

Eleven reflekterar enskilt och i grupp över vad tolerans gentemot olika människors sätt att se på tillvaron innebär.

Kriterier för betyget Mycket väl godkänt

Eleven upptäcker likheter och skillnader mellan kristendomens och några andra världsreligioners och livsåskådningars grundtankar och uttryckssätt och tillämpar dem på aktuella frågor såsom kvinnosyn och samhällssyn i ett aktuellt och ett historiskt perspektiv.

Eleven tillämpar olika etiska teorier inom religion och livsåskådning på närliggande situationer och på aktuella samhällsfrågor.

Eleven visar hur olika sätt att förhålla sig till olika livstolkningar medför konsekvenser för sättet att leva och handla.

Eleven argumenterar för ett eget sätt att tolka livet med respekt för att andra har rätt till sin livstolkning.

Religionskunskap 1, 50 poäng

Kurskod: RELREL01

Kursen religionskunskap 1 omfattar punkterna 1—5 under rubriken Ämnets syfte.

Centralt innehåll

Undervisningen i kursen ska behandla följande centrala innehåll:

Kristendomen, de övriga världsreligionerna och olika livsåskådningar, deras kännetecken och hur de tar sig uttryck för individer och grupper i samtiden, i Sverige och i omvärlden.

Olika människosyn och gudsuppfattningar inom och mellan religioner.

Religion i relation till kön, socioekonomisk bakgrund, etnicitet och sexualitet.

Individens och grupperns identiteter och hur de kan formas i förhållande till religion och livsåskådning utifrån till exempel skriftliga källor, traditioner och historiska och nutida händelser.

Olika uppfattningar om relationen mellan religion och vetenskap i den aktuella samhällsdebatten.

Tolkning och analys av olika teorier och modeller inom normativ etik samt hur dessa kan tillämpas. Etiska och andra moraliska föreställningar om vad ett gott liv och ett gott samhälle kan vara.

Analys av argument i etiska frågor med utgångspunkt i kristendomen, övriga världsreligioner, livsåskådningar och elevernas egna ställningstaganden.

Kunskapskrav

Betyget A

Eleven kan **utförligt och nyanserat** redogöra för och analysera världsreligionerna och några livsåskådningar samt **utförligt och nyanserat** redogöra för deras kännetecken och uttryck historiskt, i samtiden, i Sverige och i omvärlden. I sin analys förklarar eleven **komplexa** samband och drar **välgrundade och nyanserade** slutsatser om världsreligioner

och livsåskådningar i relation till individer, grupper och samhällen utifrån olika tolkningar och perspektiv. Vidare kan eleven **utförligt och nyanserat** redogöra för likheter och skillnader mellan världsreligionernas människosyn och gudsuppfattningar och underbygga sina resonemang med **välgrundade och nyanserade** argument.

Eleven ger **flera** exempel på hur identitet kan formas i relation till religion och livsåskådning samt gör en **komplex** analys av denna relation i vilken eleven beskriver **komplexa** samband och drar **välgrundade och nyanserade** slutsatser. Eleven kan **utförligt och nyanserat** redogöra för hur religion kan förhålla sig till etnicitet, kön, sexualitet och socioekonomisk bakgrund.

Eleven kan **utförligt och nyanserat** redogöra för olika uppfattningar om relationen mellan religion och vetenskap. Dessutom kan eleven göra en **välgrundad och nyanserad** analys av de olika uppfattningarna.

Eleven kan **utförligt och nyanserat** beskriva vad som utmärker några normativa etiska teorier och modeller, genomföra en **komplex** analys av modellerna och använda dem för att ge **välgrundade och nyanserade** argument i **några** frågor. Eleven för **välgrundade och nyanserade** resonemang om vad ett gott liv och ett gott samhälle kan vara utifrån dygdetiska och andra moraliska föreställningar.

Betyget B

Betyget B innebär att kunskapskraven för C och till övervägande del för A är uppfyllda.

Betyget C

Eleven kan **utförligt** redogöra för och analysera världsreligionerna och några livsåskådningar samt **utförligt** redogöra för deras kännetecken och uttryck historiskt, i samtiden, i Sverige och i omvärlden. I sin analys förklarar eleven samband och drar **välgrundade** slutsatser om världsreligioner och livsåskådningar i relation till individer, grupper och samhällen utifrån olika tolkningar och perspektiv. Vidare kan eleven **utförligt** redogöra för likheter och skillnader mellan världsreligionernas människosyn och gudsuppfattningar och underbygger sina resonemang med **välgrundade** argument.

Eleven ger **några** exempel på hur identitet kan formas i relation till religion och livsåskådning samt gör en analys av denna relation i vilken eleven beskriver samband och drar **välgrundade** slutsatser. Eleven kan **utförligt** redogöra för hur religion kan förhålla sig till etnicitet, kön, sexualitet och socioekonomisk bakgrund.

Eleven kan **utförligt** redogöra för olika uppfattningar om relationen mellan religion och vetenskap. Dessutom kan eleven göra en **välgrundad** analys av de olika uppfattningarna.

Eleven kan **utförligt** beskriva vad som utmärker några normativa etiska teorier och modeller, genomföra en analys av modellerna och använda dem för att ge **välgrundade** argument i **någon** fråga. Eleven gör **välgrundade** resonemang om vad ett gott liv och ett gott samhälle kan vara utifrån dygdetiska och andra moraliska föreställningar.

Betyget D

Betyget D innebär att kunskapskraven för E och till övervägande del för C är uppfyllda.

Betyget E

Eleven kan **översiktligt** redogöra för och analysera världsreligionerna och några livsåskådningar samt **översiktligt** redogöra för deras kännetecken och uttryck historiskt, i samtiden, i Sverige och i omvärlden. I sin analys förklarar eleven **enkla** samband och drar **enkla** slutsatser om världsreligioner och livsåskådningar i relation till individer, grupper och samhällen utifrån olika tolkningar och perspektiv. Vidare kan eleven **översiktligt** redogöra för likheter och skillnader mellan världsreligionernas människosyn och gudsuppfattningar och underbygga sina resonemang med **enkla** argument.

Eleven ger **några** exempel på hur identitet kan formas i relation till religion och livsåskådning samt gör en **enkelt** analys av denna relation i vilken eleven beskriver **enkla** samband och drar **enkla** slutsatser. Eleven kan **översiktligt** redogöra för hur religion kan förhålla sig till etnicitet, kön, sexualitet och socioekonomisk bakgrund.

Eleven kan **översiktligt** redogöra för olika uppfattningar om relationen mellan religion och vetenskap. Dessutom kan eleven göra en **enkelt** analys av de olika uppfattningarna.

Eleven kan **översiktligt** beskriva vad som utmärker några normativa etiska teorier och modeller, genomföra en **enkel** analys av modellerna och använda dem för att ge **enkla** argument i **någon** fråga. Eleven för **enkla** resonemang om vad ett gott liv och ett gott samhälle kan vara utifrån dygdetiska och andra moraliska föreställningar.